

Autonomia das escolas: reflexões e perspectivas¹

José L. C. Verdasca

Universidade de Évora

0. Nota introdutória

O documento que se apresenta reúne as principais ideias e reflexões partilhadas oralmente no Seminário 'Autonomia das Escolas', uma iniciativa do Conselho das Escolas, e pretende constituir um contributo para o aprofundamento do debate em torno dos futuros desafios do desenvolvimento das escolas.

Nesta breve reflexão recorreremos a referências bibliográficas que pela sua atualidade, contextualidade e representatividade nos parecem fontes de consulta e de análise incontornáveis no estudo e debate da autonomia das escolas e dos caminhos e sentidos de evolução a percorrer.

1. Autonomia das escolas e correntes de pensamento

As reformas relativas à autonomia das escolas na Europa estão associadas a correntes de pensamento e são uma consequência da afirmação desses movimentos em diversos países ao longo dos últimos 30 anos. Em síntese, podemos resumir estas correntes em torno de quatro ideias-base (Eurydice, 2007).

Anos 80:

- Autonomia das escolas associada à causa política da participação democrática.

Anos 90:

- Autonomia das escolas associada à causa da descentralização política;
 - . Autarquias locais como actores importantes da gestão escolar, podendo delegar novas competências nas escolas que tutelam.
- Autonomia das escolas associada a crenças de gestão eficiente dos fundos públicos;
 - . Aplicação dos princípios do sector privado à gestão dos serviços públicos baseado nas seguintes ideias: o cliente no centro das actividades do Estado; descentralizar as responsabilidades até ao nível mais próximo do campo de ação; tornar os funcionários públicos responsáveis perante a comunidade; aumentar a qualidade dos serviços e a eficiência dos organismos públicos; substituir os tradicionais procedimentos de controlo pela avaliação por resultados.

Década atual:

- Autonomia das escolas como instrumento de melhoria da qualidade de ensino.

2. Autonomia das escolas como medida de imposição às escolas do topo para a base

As medidas de autonomia das escolas tendem a ser definidas no âmbito de quadros jurídicos nacionais e a ser impostas a todas as escolas. A este propósito, sublinha J. Barroso (2011), que mesmo nos casos dos contratos de autonomia recentemente celebrados em Portugal, apesar de se tratar de uma decisão local e da participação dos diretores ter sido decisiva para a sua concretização, aqueles não deixaram de ser da iniciativa central e centralmente determinados.

¹ O presente texto serviu de suporte à comunicação proferida no Seminário *Autonomia das Escolas*, promovido pelo Conselho das Escolas e que teve lugar em Lisboa no dia 2 de março de 2012.

Na grande maioria dos casos, estas políticas são formuladas de acordo com um quadro legislativo estrito e não de acordo com um quadro mais flexível de normas administrativas emanadas de órgãos executivos. Tem como característica geral o facto de a autonomia ter sido determinada ao nível central através de procedimentos legislativos impostos às escolas em quase todos os países sem que as escolas a tenham reclamado (Eurydice, 2007), sendo os cenários mais comuns os seguintes:

- 1) Novas responsabilidades das escolas atribuídas ao abrigo de regulamentos gerais que abrangem um vasto conjunto de domínios do sistema escolar e que não tinham a autonomia das escolas como seu principal objectivo;
- 2) Estabelecimento de regulamentos relativos à autonomia das escolas ao abrigo de legislação especificamente destinada a esse fim;
- 3) Autonomia das escolas com recurso a regulamentos administrativos mais flexíveis, emitidos por órgãos executivos.

3. Autonomia das escolas em países europeus

A análise que reproduzimos com base no relatório Eurydice (2007) sobre a autonomia das escolas na Europa e respetivas áreas de responsabilidade incide apenas em 7 dos 30 países que o estudo analisa. Os 7 países escolhidos são Espanha, Itália, França, Alemanha, Reino Unido, Suécia e Finlândia e representam, de certa forma, alguma diversidade histórica, cultural e de latitude europeia.



No estudo comparado da Eurydice (2007) são consideradas para efeitos de análise as seguintes áreas de responsabilidade: utilização de fundos públicos; angariação de fundos privados; utilização de fundos privados; diretores; pessoal docente; pessoal não docente.

Quanto ao grau de autonomia o estudo comparado das escolas na Europa (Eurydice, 2007, p.53) utiliza a seguinte categorização:

1. Autonomia total (ou relativa):
 - a- A escola toma todas as decisões relativas a este parâmetro sem intervenção externa, dentro dos limites previstos na legislação nacional.
 - b- A escola toma todas as decisões relativas a este parâmetro nos termos de um quadro geral especificamente prédefinido para a educação.
 - c- A escola toma decisões após consultar as autoridades educativas ao nível local, regional ou central. A autoridade consultada pode emitir um parecer ou recomendações de carácter não vinculativo para a escola.
2. Autonomia limitada:
 - a- A escola toma todas as decisões iniciais com ou sem a autoridade superior, mas tem de lhe submeter as suas propostas para aprovação. A autoridade pode solicitar a alteração das propostas apresentadas.
 - b- A escola toma uma decisão com base num conjunto de pareceres pré-definidos pela autoridade superior. Se as escolas dispuserem de tal conjunto de pareceres mas tiverem a liberdade de fazer outras escolhas, não ficando restringidas por esses pareceres pode-se considerar que gozam de autonomia total.
3. Sem autonomia: A escola não toma nenhuma das decisões relativas a este parâmetro, que não é da sua competência. As decisões são tomadas unicamente pelas autoridades educativas, embora a escola possa ser consultada numa fase do processo.
4. Delegação discricionária: As autarquias locais podem delegar os seus poderes de decisão nas escolas, variando a situação de município para município.

No quadro especificam-se por país os diferentes graus de autonomia de cada uma das dimensões de análise que, por sua vez, se apresentam decompostas em vários itens, num total de vinte e cinco, de acordo com a seguinte estruturação e que transcrevemos integralmente:

Autonomia das escolas: áreas de responsabilidade		Esp	Fra	Itália	RUni	Ale	Suéc	Finl
Utilização de fundos públicos	Despesas de capital ou aquisições	2d	3	3	2d	3	1b	3
	Despesas de funcionamento	1b	2d	1a	1a	3	1b	4
	Aquisição de equipamento informático	1b	2d	1b	1c	2e	1b	4
Angariação de fundos privados	Angariação de fundos (donativos e patrocínios)	1b	1b	1a	1a	3	1a	4
	Arrendamento de instalações	2d	1b	1a	1b	3	1a	3
	Empréstimos	3	-	1b	2d	3	-	3
Utilização de fundos privados para:	Aquisição de bens imóveis	3	1b	1b	1a	3	-	-
	Aquisição de bens móveis	1a	1b	1a	1a	3	1b	-
	Recrutamento de pessoal docente	3	-	1a	1a	3	-	-
	Recrutamento de pessoal não docente	3	-	1a	1a	3	-	-

Diretores	Seleção	2d	3	3	1b	3	3	3
	Despedimento	3	3	3	1b	3	3	3
	Deveres e responsabilidades	3	3	3	1b	3	1b	3
	Ação disciplinar	3	3	3	1b	3	3	3
Pessoal docente	Seleção de professores para lugares vagos	3	3	3	1b	3	1a	4
	Seleção de professores de substituição	3	2e	3	1b	1b	1a	4
	Despedimento	3	3	3	1b	3	1a	3
	Deveres e responsabilidades	2d	2d	3	1b	3	1b	3
	Ação disciplinar	3	3	2d	1b	3	1a	3
	Suplementos remuneratórios: horas extraordinárias não previstas contratualmente	-	2d	1a	1b	1b	1a	4
	Suplementos remuneratórios: tarefas e responsabilidades não previstas contratualmente	3	2d	1a	1b	3	1a	4
Pessoal não docente	Seleção de pessoal não docente para lugares vagos	3	3	3	1a	3	1a	4
	Despedimento	3	3	3	1b	3	1a	4
	Deveres e responsabilidades	3	1b	2e	1b	3	1a	4
	Ação disciplinar	3	3	2d	1b	3	1a	4

(Extraído e adaptado de Eurydice, 2007, pp. 54-57)

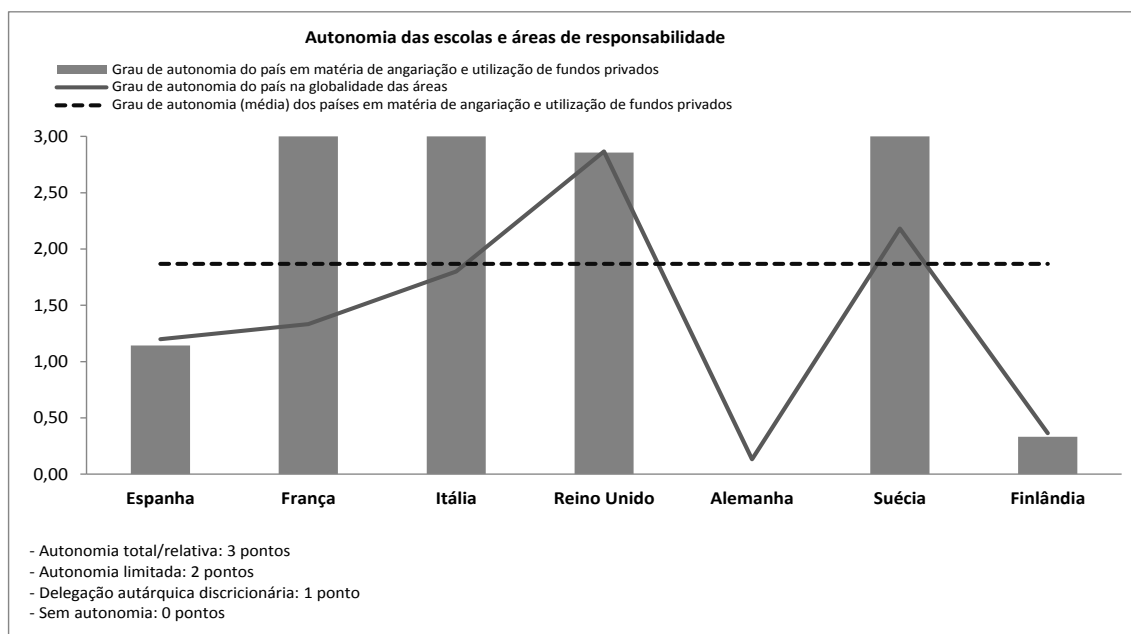
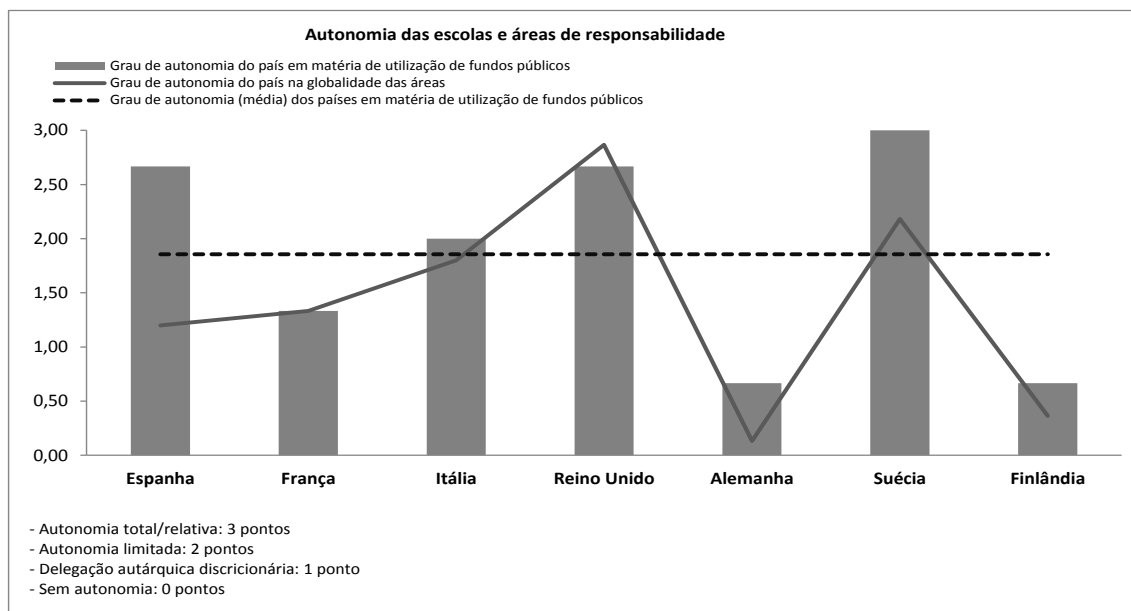
As colorações traduzem os diferentes graus de autonomia de acordo com o critério de análise indicado anteriormente. Por outro lado, se analisarmos a distribuição dos quatro graus de autonomia (autonomia total ou relativa, autonomia limitada, delegação discricionária e sem autonomia) relativamente a cada um dos itens e tomarmos como critério de apreciação o grau prevalecente sempre que este se observe em pelo menos 50% dos registos, constatamos que: (1) nos casos de Espanha, França e Alemanha prevalece a não autonomia em relação a 67%, 50% e 88% dos itens sob observação, respetivamente; (2) nos casos do Reino Unido e da Suécia, as escolas dispõem de autonomia total ou relativa na esmagadora maioria dos itens referenciados atingindo expressões de 92% e 86%, respetivamente; (3) no caso da Itália, observa-se uma situação de não autonomia em 46% dos descritores e de autonomia em 42% desses descritores; por último, (4) no caso da Finlândia, prevalece a delegação discricionária de competências (52%) por parte das autarquias locais.

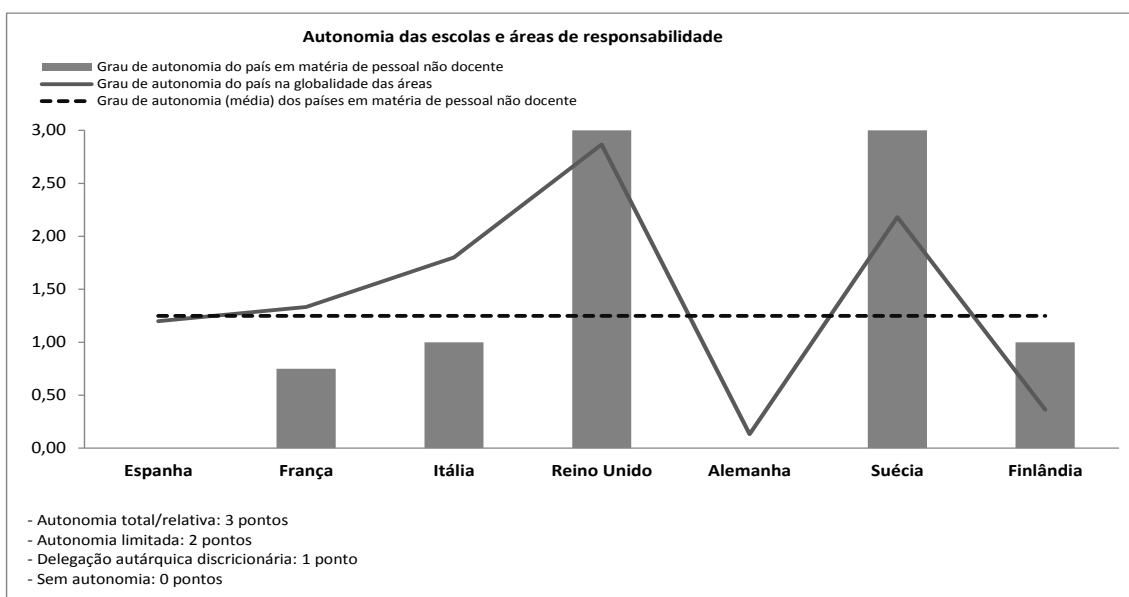
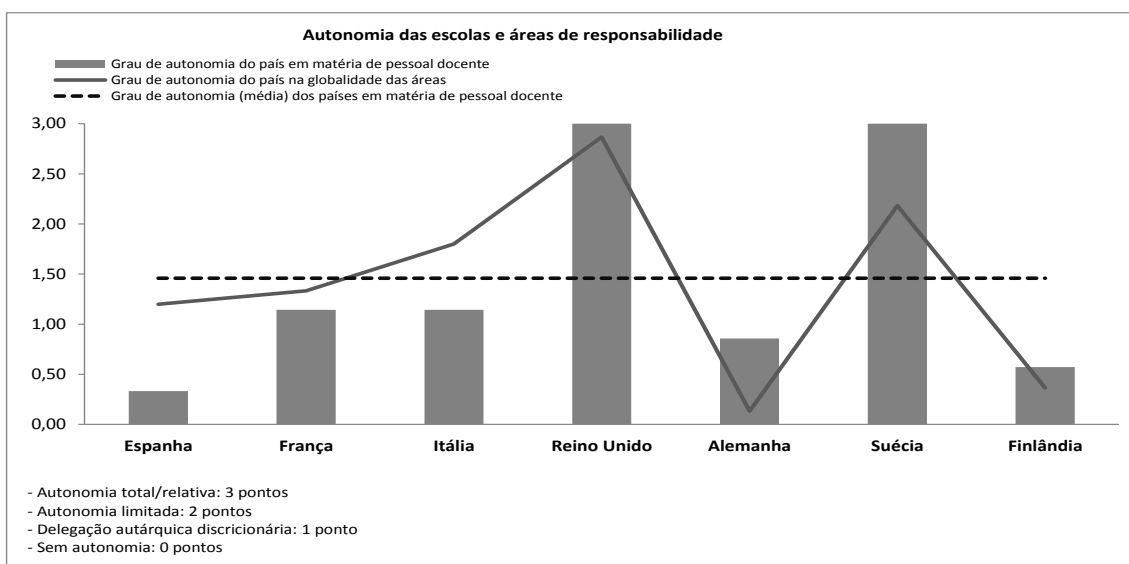
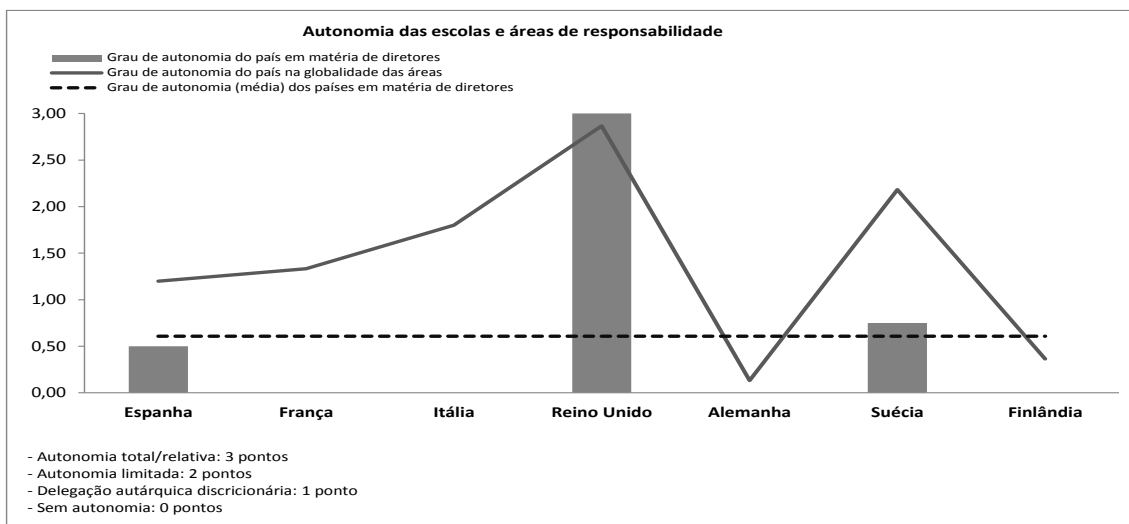
Em que áreas de responsabilidade tende a incidir a autonomia em cada um dos países é outra das questões em análise e que pode ajudar a perceber as tendências evolutivas europeias. Projetamos graficamente o grau de autonomia em cada uma das dimensões por país comparativamente à média global dos países em cada dimensão e à média do próprio país na globalidade das dimensões em análise.

A representação gráfica é feita tomando por base uma escala ordinal de 4 graus, em que o valor mínimo da escala (0) corresponde à situação de não autonomia e o valor máximo (3) à

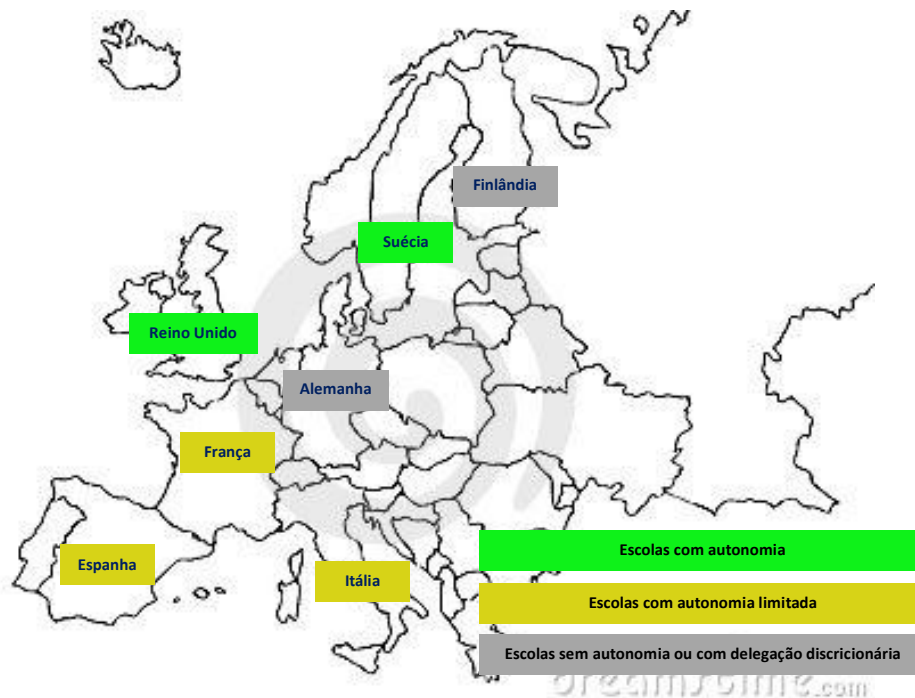
situação de autonomia total/relativa. As posições intermédias 1 e 2 do corredor da escala traduzem situações de delegação de competências às escolas por parte das autarquias locais e de autonomia limitada, respectivamente.

Vejamos as respetivas projeções gráficas do grau de autonomia de cada uma das cinco dimensões/áreas de responsabilidade.





Em termos de análise global, registe-se o facto de as escolas do Reino Unido apresentarem um grau de autonomia em todas as áreas de responsabilidade sempre superior à média global dos países e no caso das escolas da Suécia esse mesmo registo de autonomia se verificar em quatro das cinco áreas consideradas. No extremo oposto, com pontuações indicativas de não autonomia ou de escassa autonomia por delegação discricionária das autarquias locais as escolas da Alemanha e da Finlândia, respetivamente.

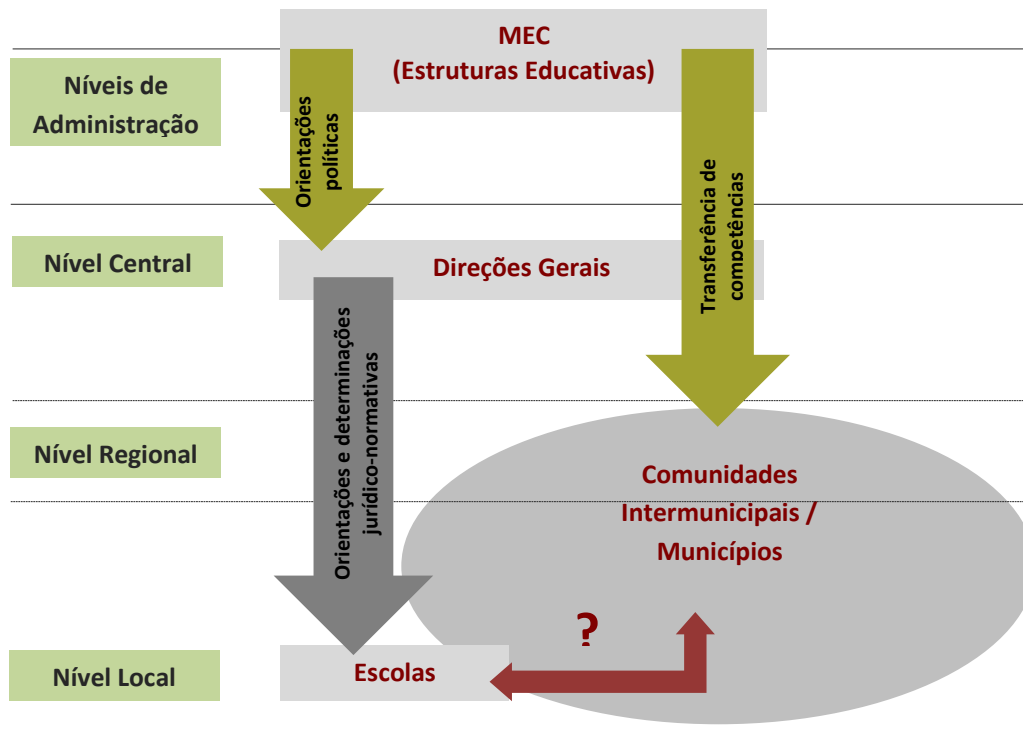


Sobre outras eventuais leituras e análises que as projeções gráficas proporcionam deixamos ao leitor essa oportunidade e exercício, até porque os recentes desenvolvimentos ocorridos em Portugal no âmbito do processo de transferências de competências para os municípios em matéria de educação, em áreas como pessoal não docente, ação social escolar, componente de apoio à família, atividades de enriquecimento curricular, gestão do parque escolar, transportes escolares (Decreto-Lei nº 144/2008, de 28 de Julho, art. 2º), têm necessariamente implicações diretas nos exercícios de pensamento e análise da autonomia das escolas e nos consequentes enquadramentos decorrentes das novas relações institucionais e político-administrativas escola-município e possíveis evoluções e aprofundamentos a registar neste âmbito.

Com efeito, não nos parece prudente deixar de fora da discussão e debate em curso alguma reflexão sobre a evolução da relação político-jurídico-administrativa das escolas com a administração, qualquer que seja o seu nível, decorrente de diferentes conceções de organização do Estado e, consequentemente, de diferentes modos de regulação e da natureza tutelar que subjazem a tais conceções.

3. Autonomia das escolas e concepções de administração do Estado

3.1 Autonomia das escolas numa concepção de administração direta do Estado em matéria de educação e ensino não superior



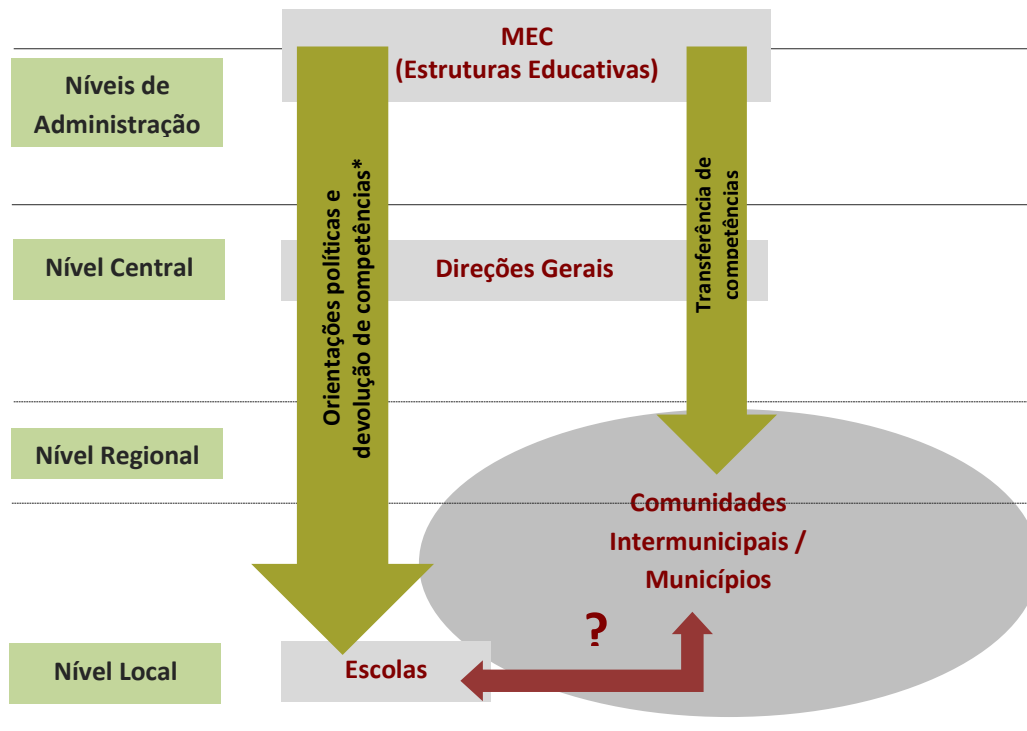
Concepção: A escola é considerada como serviço local do Estado, hierarquicamente subordinada e sob o poder de direção do Estado e, por conseguinte, sem competências próprias. Pressupõe uma concepção educativa centralizada alicerçada no princípio da unidade do Estado como garante da homogeneidade das políticas educativas a desenvolver no país e de uma melhor coordenação do exercício da função administrativa.

Implicações político-administrativas: Numa concepção de escola como serviço local do Estado, o processo de autonomia corresponde a um ato administrativo de desconcentração, originário ou por delegação contratualizada de competências, da administração educativa central para as escolas com vista ao aumento da adequação da organização-escola, à melhoria da resolução de problemas de grande complexidade e de elevado potencial de conflitualidade, a uma maior eficiência do serviço público de educação e deixando mais espaço à administração educativa para o reforço do exercício do controlo central.

Questões: Estando em curso, simultaneamente, o alargamento e aprofundamento da transferência de competências educativas para os municípios e estando previsto que a prestação de contas e avaliação do diretor passe a ser da competência exclusiva do conselho geral, como se compatibilizam estes dois movimentos, por um lado, uma dependência estreita da administração educativa central para a execução e aplicação das medidas educativas de âmbito curricular e pedagógico e, por outro lado, uma dependência do município relativa a dimensões sociais e logísticas da escola? Em que medida é que esta pluridependência institucional com tendencial acentuação da dependência de meios logísticos, administrativos e sociais do município não transforma a escola numa espécie de 'organização sandwich'?

(Verdasca, 2002) e potencia uma certa tensão perturbadora do próprio processo de autonomia?

3.2 Autonomia das escolas numa conceção de administração indireta do Estado em matéria de educação e ensino não superior

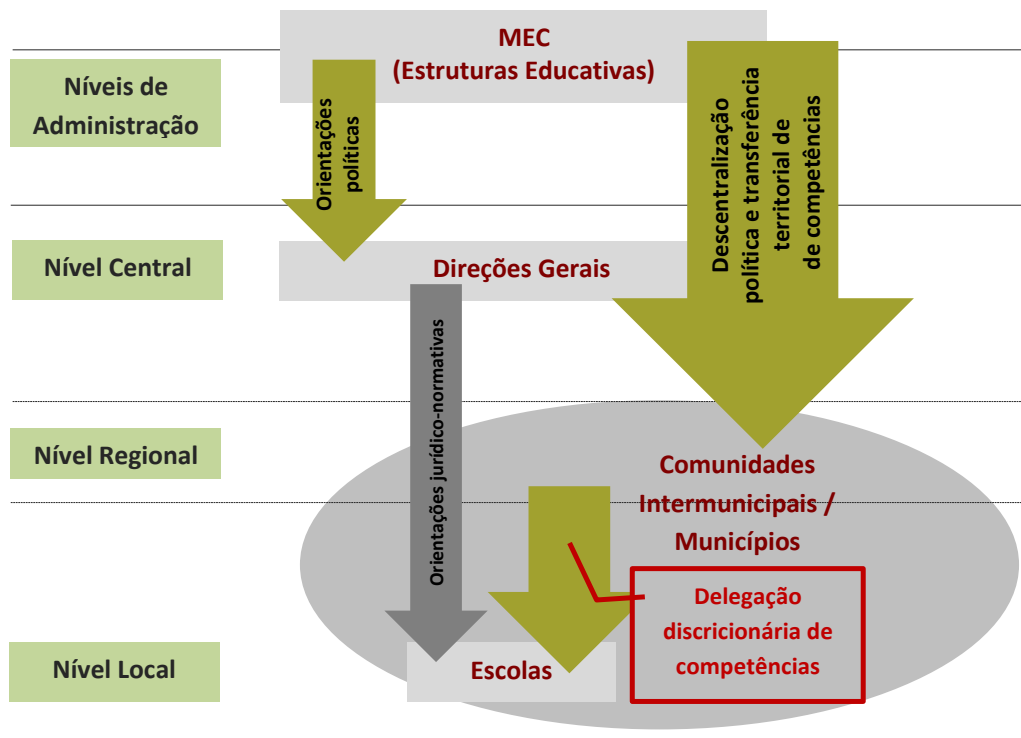


Conceção: Os interesses educativos públicos a cargo do Estado são transferidos para as escolas, enquanto pessoas colectivas de natureza institucional dotadas de personalidade jurídica para, com autonomia em relação à pessoa colectiva Estado, prosseguirem e realizarem o serviço público de educação. No quadro de uma devolução de poderes feita por lei, os poderes transferidos são exercidos em nome próprio pela pessoa colectiva pública.

Implicações político-administrativas: Numa conceção de escola como entidade pública de administração indireta do Estado por devolução de poderes, está-se perante um processo de descentralização técnica e política. Em consequência às escolas são reconhecidas competências próprias e autonomia curricular, pedagógica, administrativa e financeira, e passam a ficar sujeitas a superintendência e a tutela administrativa, nomeadamente, a poderes de orientação e de fiscalização e controlo do Estado.

Questões: Se a conceção subjacente ao processo de aprofundamento e desenvolvimento da autonomia enquadra a escola como entidade da administração indireta do Estado, qual o sentido e logicidade do alargamento e aprofundamento das transferências de competências em matéria de educação para as autarquias locais deixando, de alguma forma e ao mesmo tempo, as escolas na esfera da sua dependência em certas matérias? Não serão os dois movimentos concorrenciais e de certo modo algo incompatíveis e perturbadores da afirmação do próprio processo de autonomia das escolas?

3.3 Autonomia das escolas numa conceção de administração autónoma do Estado em matéria de educação e ensino não superior



Conceção: A escola é parte integrante da comunidade local municipal e como tal responde sobretudo perante a autarquia local. No quadro da descentralização político-administrativa constitucionalmente estabelecida, os órgãos das autarquias locais são livremente eleitos pelas respectivas populações, gozam de autonomia e dispõem de atribuições e competências próprias, estando sujeitos a formas atenuadas de tutela administrativa, em regra restritas ao controlo da legalidade. Nesta conceção, os municípios enquanto autarquias de base territorial e como tal pessoas colectivas de população e território, cuja autoridade e legitimidade se funda no sufrágio direto e universal dos seus representantes eleitos, passariam eles próprios a tutelar as instituições locais de educação e ensino formal. Na verdade, quer por via da Lei nº 159/99, de 14 de setembro, quer por via do Decreto-Lei nº 144/2008, de 28 de julho, que veio estabelecer os contratos de execução para a transferência de competências para os municípios em matéria de educação, quer ainda na sequência de vários acordos de cooperação e colaboração celebrados entre o Ministério da Educação e a Associação Nacional dos Municípios Portugueses, tem-se assistido ao estreitamento da cooperação institucional e à celebração de acordos e contratos em vários âmbitos com os municípios com vista ao desenvolvimento do serviço público de educação local, ainda que, e apesar de tudo, tais iniciativas estejam aquém das competências expressivas que um quadro de descentralização político-administrativa de base territorial pressupõe.

Implicações político-administrativas: Numa conceção de escola tutelada pela autarquia local, caberá a esta definir as linhas de orientação relativamente à distribuição das competências e modelo de organização político-administrativa a adotar, podendo no limite variar de autarquia para autarquia.

Questões: Tal como no modelo anterior (administração indireta do Estado) parecem existir zonas de tensão e de potencial conflito. Por um lado, uma vertente pedagógica e até certo

ponto também curricular, que pela natureza de especialidade técnica e de uma configuração da escola próxima das burocracias profissionais, baseada numa aliança tácita de interesses e poderes entre o Estado e a corporação docente (Barroso, 2011), até que ponto dispõe ou pode vir a dispor a dimensão local de tecnoestrutura fora da organização escola capaz de pensar e organizar processos pedagógicos que requerem uma certa autoridade cognoscitiva para assegurar de forma segura essas dimensões de tecnologia organizacional pedagógica? Por outro lado, em que medida esta acentuação da robustez logística autárquica no que respeita ao essencial dos recursos patrimoniais, humanos, administrativos e financeiros não subordinam a dimensão pedagógica e curricular aos aspetos instrumentais? Estar-se-á perante um equívoco decorrente de conceções *de escola-comunidade educativa*, com um *projecto educativo local* e uma *lógica de funcionamento doméstica*, coexistindo com um *projecto curricular nacional* e uma *lógica de funcionamento cívico-industrial* (Macedo, 1995), cujo espaço de contacto é não só bastante reduzido, como tende a esvaziar-se à medida que se avança no nível de escolaridade e se acentuam as lógicas de prestação de contas referenciadas a custos-padrão/aluno e a referentes externos avaliativos do desempenho escolar?

4. Notas finais

Em jeito de síntese e reflexão e sendo verdade que:

- (1) não existe entre nós tradição no âmbito da municipalização da educação, nem tão pouco um movimento de opinião forte nesse sentido;
- (2) o processo de transferências de competências para os municípios ocorrido em 2008 e anos seguintes manteve intocáveis as competências das escolas tendo sido objecto de transferência apenas competências da administração educativa central e regional;
- (3) nos termos da recente lei orgânica do Ministério da Educação e Ciência (Decreto-Lei nº 125/2011, de 29 de dezembro), são atribuições deste “apoiar a autonomia das escolas, implementando modelos descentralizados de gestão e apoiando a execução dos seus projectos educativos e organização pedagógica” (Preâmbulo; art. 2º, alínea I),

não se nos afigura provável que um modelo de descentralização político-territorial de feição municipalista, ou mesmo intermunicipalista, remetendo o desenvolvimento do processo de autonomia das escolas para andamentos e lógicas locais possa ter de momento condições de desenho organizativo e de afirmação.

O que se nos afigura, por outro lado, de particular interesse e relevância é a possibilidade de analisar e discutir com os diretores das duas dezenas de escolas que celebraram contratos de autonomia e outros atores as áreas de responsabilidade contratualizadas e outras áreas a aprofundar face às experiências concretas de governação à luz desse novo quadro experiencial com cerca três anos e meio em diferentes níveis de contratualização nas vertentes da organização pedagógica, gestão curricular, recursos humanos, ação social escolar, gestão patrimonial, estratégica, administrativa e financeira. É certo, e tal como sublinha J. Barroso (2011) que tais políticas são, nas mais das vezes, “decididas e postas em prática no quadro de uma regulação centralizada e burocrática que coexiste com a emergência de modos de regulação pós-burocrática (pelo que) a participação dos diferentes atores no processo de acção pública é fortemente influenciada pelo Ministério da Educação.” (pp. 56-57).

Ainda assim, e esboçado este balanço teórico-especulativo, resta-nos deixar a sugestão de consulta e análise aprofundada de trabalhos que constituem referências incontornáveis da análise das experiências de autonomia das cerca de duas dezenas de escolas portuguesas que celebraram em 2008 contratos de autonomia com o Ministério da Educação, através das direções regionais de educação, como sejam os documentos “Balanço de um ano de

governança das escolas por contrato” e “Serviço público de educação e níveis de autonomia na gestão das escolas” e que estão reunidos em Formosinho, J. e outros, *Autonomia da Escola Pública em Portugal*, Fundação Manuel Leão, V.N. Gaia, 2010, pp. 147-196.

Além do mais, o movimento que conduziu à celebração dos contratos de autonomia e que está já hoje relativamente documentado assentou, de uma certa maneira, no princípio da devolução de poderes às escolas ao considerar que alguns interesses públicos do Estado pudessem ser contratualizados e ficado a cargo das escolas novas competências.

Pela importância e oportunidade que lhe atribuímos, reproduzimos no Anexo I parte do documento-piloto que inspirou e deu expressão ao conteúdo dos contratos de desenvolvimento e autonomia das escolas portuguesas. Trata-se do documento “Níveis de autonomia na gestão das escolas”, no qual se explicitam três níveis de profundidade de contratualização da autonomia nas dimensões da organização pedagógica, da gestão curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira.

5. Referências bibliográficas e documentais

BARROSO, J. (2011). Conhecimento e ação pública: as políticas sobre a gestão e autonomia das escolas em Portugal (1986-2008). In J. Barroso & N. Afonso, *Políticas Educativas, Mobilização de Conhecimento e Modos de Regulação*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão, pp. 27-58.

EURYDICE (2007). *Autonomia das Escolas na Europa: políticas e medidas*. Lisboa: GEPE-ME.

FORMOSINHO, J.; FERNANDES, A. S.; MACHADO, J.; FERREIRA, H. (2010). *Autonomia da Escola Pública em Portugal*. V. N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

MACEDO, B. (1995). *A Construção do Projecto Educativo de Escola: processos de definição da lógica de funcionamento da escola*. Lisboa: IIE.

VERDASCA, J. (2002). *Desempenho Escolar, Dinâmicas Evolutivas e Elementos Configuracionais Estruturantes*. Évora: Universidade de Évora.

Lei nº 159/99, de 14 de setembro.

Decreto-Lei nº 144/2008, de 28 de julho.

Decreto-Lei nº 125/2011, de 29 de dezembro.

Anexo 1

Níveis de autonomia na gestão das escolas

Área	Competências das escolas Nível de base	Competências das escolas Nível 1	Competências das escolas Nível 2
Organização pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Gerir o calendário escolar, assegurando a totalidade de horas de leccionação a que o aluno tem direito - Organizar o horário e funcionamento pedagógico da escola - Decidir a interrupção das actividades lectivas - Estabelecer os tempos destinados a actividades de enriquecimento curricular, de complemento pedagógico e de ocupação dos tempos livres - Definir critérios para a elaboração das turmas e dos horários dos docentes e outros agentes educativos - Planificar a utilização dos espaços escolares - Gerir o crédito horário global - Promover a diferenciação pedagógica - Organizar as transições pedagógicas de forma a garantir a sequencialidade educativa progressiva - Escolher os responsáveis pela gestão pedagógica intermédia 	<ul style="list-style-type: none"> + Basear a organização da escola em equipas educativas + Organizar modelos alternativos de agrupamento de alunos + Organizar modelos alternativos de horário escolar + Gerir o crédito horário global acrescido, atribuído para o desenvolvimento de projectos destinados a novos públicos 	<ul style="list-style-type: none"> + Adaptar ou desenvolver modelos pedagógicos alternativos e inovadores com as consequências respectivas na organização do tempo, do espaço, dos métodos de ensino, dos materiais e da avaliação de todos os elementos organizativos, na sequência de experiências prévias avaliadas + Decidir com fundamentação específica sobre a não-adopção de manuais escolares para disciplinas ou áreas específicas + Utilizar os orçamentos da Escola para criar créditos horários acrescidos até 10% do tempo curricular semanal

Níveis de autonomia na gestão das escolas

Área	Competências das escolas Nível de base	Competências das escolas Nível 1	Competências das escolas Nível 2
Gestão curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Adequar e implementar os planos curriculares e programas nacionais - Conceber e desenvolver projectos curriculares, considerando as orientações nacionais e as necessidades dos alunos - Seleccionar métodos de ensino e avaliação (interna) e materiais de ensino-aprendizagem - Organizar e assegurar os apoios e complementos educativos a alunos com necessidades escolares específicas, bem como a crianças e jovens com dificuldades na aprendizagem - Organizar actividades de enriquecimento curricular e de ocupação de tempos livres - Promover e gerir formas de diversificação curricular - Conceber e implementar projectos, experiências e inovações pedagógicas - Promover a educação intercultural - Organizar o serviço de primeira matrícula, transferência e anulação 	<ul style="list-style-type: none"> + Conceber e implementar formas alternativas de organização e diversificação curricular + Autorizar regimes excepcionais de frequência e de matrícula 	<ul style="list-style-type: none"> + Introduzir uma componente curricular local até 25%, sem prejuízo ou em integração com os objectivos do currículo nacional + Realizar ofertas curriculares e formativas para pessoas individuais e colectivas, públicas e privadas + Autorizar currículos adaptados e alternativos

Área	Competências das escolas Nível de base	Competências das escolas Nível 1	Competências das escolas Nível 2
Recursos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Inventariar as necessidades quanto ao número e qualificação do pessoal docente, técnico, administrativo e auxiliar - Seleccionar e recrutar pessoal - Contratar pessoal a prazo - Definir critérios de alocação e fazer a distribuição de serviço ao pessoal - Avaliar o desempenho do pessoal - Identificar necessidades de reconversão profissional - Inventariar necessidades de formação da escola - Elaborar o plano de formação do pessoal docente, técnico, administrativo e auxiliar - Mobilizar os recursos necessários à formação - Apoiar e orientar o desempenho do pessoal - Estabelecer protocolos de colaboração com outras entidades, nomeadamente centros de formação, escolas superiores de educação e universidades, associações profissionais, empresariais, científicas e pedagógicas - Gerir a ausência de serviço para frequência de acções de formação 	<ul style="list-style-type: none"> + Regulamentar localmente a organização diversificada dos horários do pessoal docente e não docente de forma a assegurar a totalidade de serviço + Reconhecer, validar e gerir as competências do pessoal + Decidir sobre a cessação ou continuidade do pessoal em exercício ao abrigo de qualquer mecanismo de mobilidade + Promover com outras escolas a gestão integrada de recursos + Promover a reconversão profissional 	<ul style="list-style-type: none"> + Seleccionar pessoal docente, técnico, administrativo e auxiliar até 25% do total da escola/agrupamento, através de requisição, destacamento, recondução, permuta, transferência e contrato individual de trabalho a termo resolutivo certo + Contratar pessoal para desenvolver a componente curricular local

Área	Competências das escolas Nível de base	Competências das escolas Nível 1	Competências das escolas Nível 2
Ação social escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Despistar situações económico-sociais de risco, implementar tutorias de acompanhamento e referenciar a situação para a intervenção de outras instituições competentes - Organizar e gerir modalidades de apoio económico e social - Implementar as medidas de ação social escolar superiormente estabelecidas 		
Gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar os critérios de admissão dos alunos - Conceder equivalências de estudos nacionais ou realizados no estrangeiro - Adquirir o material escolar necessário - Solicitar o equipamento necessário - Proceder à substituição do material irrecuperável ou obsoleto - Alienar ou ceder a título temporário bens desnecessários - Manter actualizado o inventário da escola - Definir critérios e regras de utilização dos espaços e instalações escolares - Autorizar a utilização de espaços e instalações escolares pela comunidade local - Arrecadar receitas através da oferta de serviços ou aluguer de equipamentos - Gerir as receitas próprias - Proceder a obras de beneficiação de pequeno e médio alcance, reparações e trabalhos de embelezamento - Acompanhar a realização e colaborar na fiscalização de obras e empreitadas 	<ul style="list-style-type: none"> + Contratar com outras instituições a utilização de outros espaços + Organizar centros de recursos interinstitucionais e em rede 	
(continuação)	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer protocolos com entidades exteriores à escola - Contratar serviços de entidades exteriores à escola - Gerir a componente financeira transferida para a escola - Proceder à concessão de serviços - Decidir metas em termos de resultados escolares e garantir os meios e condições de funcionamento 	<ul style="list-style-type: none"> + Constituir associações de escolas para efeitos de formação e gestão integrada de recursos + Contratar serviços de entidades exteriores à escola em contrapartida da gestão racional do pessoal + Antecipar até quatro duodécimos das dotações do Orçamento do Estado para projectos e despesas de investimento + Fazer a gestão plurianual do orçamento privativo 	<ul style="list-style-type: none"> + Estabelecer parcerias com instituições de ensino superior e associações profissionais, empresariais, científicas e pedagógicas, nacionais e estrangeiras + Proceder à contratualização de prestação de serviços docentes com outras escolas + Fazer a aquisição de bens, equipamentos e serviços a pronto pagamento ou com pagamentos faseados, tendo como limite temporário de amortização a duração do mandato do órgão de gestão

(Extraído de J. Formosinho e outros, 2010, pp. 159-164)